

Secondo Baldwin l'individuo è il risultato della **società che si individualizza**, dato che in ogni persona la società trova una nuova espressione di sé. Prospettiva rovesciata: non è l'individuo che si socializza, ma è la società che si individualizza nei suoi membri.

Grazie a quali dinamiche questo può avvenire?

Doise: 1<sup>a</sup> ipotesi ➤ attraverso **imitazione e conflitto**:

2<sup>a</sup> ipotesi ➤ attraverso **cooperazione e competizione**

Per tutti e quattro questi fattori esiste un'ampia documentazione empirica e teorica. Alcuni esempi:

Piaget non menziona la **competizione**, ma riconosce il ruolo fondamentale dell'**imitazione** (utilizzata nel periodo sensomotorio), del **conflitto** intraindividuale (ritenuto utile per la costruzione del pensiero operatorio concreto) e della **cooperazione**. Ha infatti sostenuto l'influenza positiva della **cooperazione tra coetanei**: essa può originare alcune **trasformazioni del pensiero individuale**, perché:

- è fonte di riflessione e di presa di coscienza di sé
- produce la distinzione fra il soggettivo e l'oggettivo
- è fonte di regolazione

Queste trasformazioni consentono al bambino di **liberarsi dall'egocentrismo**.

Nel percorso piagetiano le forme di pensiero sono logicamente organizzate secondo un principio gerarchico, da forme sensomotorie a forme logico-formali, che costituiscono nel loro insieme l'architettura generale della conoscenza umana: l'apprendimento dipende dai diversi livelli di organizzazione del pensiero e si impara ciò che è reso possibile da ciascuno di essi.

---

Anche nel pensiero di Vygotskij (relazione tra sviluppo e apprendimento) le interazioni tra partner adulto e bambino possono essere di volta in volta caratterizzate da **imitazione, conflitto, cooperazione e competizione**.

---

Il paradigma **associazionista** (precursore del comportamentismo) utilizza invece nozioni quali **rinforzo ed apprendimento per osservazione**.

Esistono dunque interpretazioni molto diverse delle relazioni tra sviluppo ed apprendimento, in funzione delle diverse teorie di riferimento.

### La costruzione della conoscenza

Negli anni '60 le tesi di Piaget vennero sottoposte a critica: le ricerche avevano confermato la sequenza dei periodi di sviluppo (sensomotorio, preoperatorio, ecc.) ma anche evidenziato molte differenze nell'acquisizione delle operazioni logiche nel bambino. Inhelder e De Caprona indagano quindi le diverse modalità con cui si realizza la **costruzione della conoscenza**, e distinguono tra:

**Macrogenesi delle strutture generali di pensiero**: descrive le proprietà e la costruzione delle quattro forme generali di pensiero che caratterizzano il soggetto epistemico (pensiero del periodo sensomotorio, preoperatorio, operatorio concreto, operatorio formale);

**Microgenesi delle strutture generali di pensiero**: si riferisce alla costruzione di procedure specifiche di soluzione di problemi. Questa nozione viene impiegata per studiare nei dettagli il funzionamento e l'organizzazione cognitiva del soggetto concreto, comprese le sue intenzioni, i suoi piani d'azione e gli strumenti impiegati per controllare le azioni.

## Rapporto tra insegnamento ed apprendimento

Se la costruzione delle grandi categorie del pensiero segue la logica più generale dello sviluppo (*equilibratura delle strutture cognitive* secondo Piaget), e quindi non sono né insegnabili né possono essere apprese, le procedure di soluzione di specifici problemi possono essere insegnate e quindi apprese. Come l'insegnamento produce apprendimento?

- ✓ Possiamo ipotizzare che la maggior parte degli autori, non solo piagetiani, in realtà insegna ai bambini come risolvere i compiti;
- ✓ Per Vygotskij ZOPED (e in seguito osservazione di comportamenti, contingenza, feedback, istruzioni sul compito, porre domande, strutturazione cognitiva, scaffolding).

Per la **prospettiva cognitivista** in un certo senso sviluppo ed apprendimento coincidono nella costruzione di conoscenze. L'attività cognitiva è **trattamento dell'informazione**, per cui si analizza come essa venga rappresentata e trasformata; l'apprendimento viene considerato il risultato di modificazioni indotte dall'attività del bambino nell'organizzazione della rappresentazione delle conoscenze e nella costruzione di adeguate strategie di trattamento dell'informazione.

## 2. Come studiare i contesti

### Contributo della prima e seconda psicologia dell'educazione

Contributo della **prima psicologia dell'educazione** è stato lo studio dettagliato delle modalità individuali di acquisizione della conoscenza e della metaconoscenza. Questo percorso ha eliminato dall'orizzonte la cultura e le dinamiche sociali. Uno degli indicatori di questo punto di arrivo è l'utilizzazione piena e completa di nozioni, metodologie e tecniche d'indagine mutuata dalla conoscenza cognitiva.

Con il contributo della **seconda psicologia dell'educazione**, si è conservato la prospettiva degli inizi del 20° secolo che concepiva un vero e proprio **postulato del sociale** secondo il quale la mente, il pensiero, lo sviluppo umano hanno origine nelle condizioni storiche e sociali nelle quali gli individui vivono.

### Origine sociale delle attività cognitive

Anche Mead argomenta la tesi sull'origine sociale delle attività mentali e parte dalla nozione di **conversazione di gesti**: prima ancora che la conoscenza di sé o il pensiero propriamente detto siano manifesti, le azioni reciproche fra due individui forniscono una base per la costruzione del **pensiero simbolico**. Un esempio fornito da Mead è quello fornito da due cani, i quali prima di affrontarsi possono evitare la lotta <<imitando>> uno scontro effettivo: essi hanno una vera e propria conversazione attraverso i gesti. Sempre secondo Mead, due bambini che si incontrano possono simbolizzare una potenziale lotta, usando il repertorio di gesti di cui dispongono: è il sorgere della comunicazione, del linguaggio e del pensiero.

### Produzione di simboli

Mead sostiene che la genesi delle attività intellettive sta proprio nell'interiorizzazione della conversazione attraverso i gesti, prima non verbali, poi verbali. I gesti interiorizzati costituiscono dei **simboli significativi** in quanto assumono i medesimi significati per tutti gli individui di una comunità culturale (**interazionismo simbolico** - corrente di studi sull'origine sociale della definizione di sé e sull'interiorizzazione dei valori).

Mead osserva che lo sviluppo si realizza attraverso l'interazione con gli **Altri significativi** (genitori, coetanei, ecc.) e l'**Altro generalizzato** (le passate generazioni, presenti negli artefatti culturali delle diverse epoche storiche).

### **La prospettiva interazionista e quella sociocostruttivista**

Vygotskij e Mead concepiscono l'interazione come costituita di 3 poli: il soggetto, l'oggetto e l'"Altro" (▪ prospettiva tripolare dell'interazione)

La prospettiva **sociocostruttivista** ipotizza che le interazioni sociali siano all'origine della costruzione di abilità individuali e che il possedere abilità individuali di una certa complessità permetta all'individuo di partecipare successivamente ad interazioni sociali più complesse, che consentono a loro volta di costruire abilità di complessità superiore. Si tratta di una prospettiva che può essere definita come una **causalità a spirale** che collega il funzionamento a livello sociale e il funzionamento a livello individuale delle persone.

### **Livelli di analisi delle ricerche su sviluppo e apprendimento**

Secondo Doise ci sono quattro possibili *livelli di analisi*:

1. un **livello intraindividuale**, definito dalle caratteristiche del funzionamento cognitivo individuale (livello utilizzato da tutte le teorie nelle quali i soggetti vengono studiati come processatori di informazioni);
2. un **livello interindividuale**, dato dalle interazioni e relazioni tra partner e dall'influenza che tali interazioni producono sull'acquisizione di abilità da parte dei singoli individui;
3. un **livello posizionale**, definito dalle caratteristiche dello status sociale che i diversi partecipanti ad un'interazione occupano nel sistema sociale e dall'influenza che tali caratteristiche di status producono sull'acquisizione di abilità individuali;
4. un **livello relativo alle norme** ed alle **rappresentazioni sociali**, caratterizzato dalle concezioni generali su sviluppo e apprendimento così come sono presenti nella cultura e dalle norme sociali che regolano contesti e comportamenti sociali (per esempio fra bambini ed adulti).

### **3. Gli studi di prima generazione**

Hanno utilizzato alcune prove piagetiane classiche del periodo operatorio (conservazione della lunghezza, della sostanza, del numero), ma anche operazioni proprie del periodo formale (proporzionalità, combinazione di criteri). Vengono create condizioni concrete di interazione tra partner per studiare attività di cooperazione e divergenze di punti di vista.

Da un'analisi dei risultati si può affermare che:

- i soggetti riescono a costruire strumenti cognitivi che ancora non padroneggiano a livello individuale, coordinando le proprie azioni con quelle dei rispettivi partner coetanei, anch'essi incapaci di risolvere da soli il compito loro proposto;
- i soggetti che hanno partecipato a certi tipi di interazioni sociali diventano capaci di eseguire da soli compiti di difficoltà analoga;
- operazioni cognitive che vengono costruite in una situazione sociale specifica, hanno carattere di stabilità, ovvero i soggetti che hanno risolto un certo compito, costruiscono una regola più generale che utilizzano per la soluzione in altri compiti.

### **Teoria del conflitto sociocognitivo**

I partner sono chiamati a risolvere un compito che richiede un'unica risposta corretta attraverso la messa in discussione dei rispettivi punti di vista. La comunicazione interpersonale svolge una funzione importante per ridurre il conflitto, perché spesso i partner, non riuscendo a mettersi d'accordo su una risposta soddisfacente per entrambi, tendono a difendere la propria posizione ignorando le ragioni dell'altro. A volte il conflitto sulla soluzione da dare al compito diventa un **conflitto sulla relazione interpersonale** e tra i due partner si instaura una disputa su chi dei due abbia ragione oppure sia il più <<bravo>>. In questi casi, non solo non viene trovata una soluzione comune, ma non viene tratto nessun beneficio individuale, non si progredisce.

Le difficoltà connesse all'attivazione del conflitto sociocognitivo sono:

- far percepire e riconoscere ai bambini ed ai ragazzi la differenza tra la propria risposta e quella del compagno (superare l'egocentrismo e cogliere il problema da punti di vista differenti): facendo giocare a entrambi i partner il ruolo dell'«egocentrico», e quindi facendoli interagire, si cerca di stimolare la presa in considerazione della legittimità di una risposta diversa dalla propria;
- difficoltà connesse con la **regolazione del conflitto**: si è notato che il conflitto di comunicazione viene risolto attraverso l'elaborazione di soluzioni cognitive migliori solo quando non viene regolato secondo modalità *relazionali* (compiacenza, condiscendenza, conformismo di un partner verso l'altro, accettazione passiva della soluzione): in questi casi, nessuno dei partner progredisce.

### **La connotazione sociale**

Le norme della vita sociale possono costituire preziosi mezzi di apprendimento: la ricerca sperimentale evidenzia che nell'esecuzione di un compito il bambino è facilitato quando può fare riferimento ad una norma che regola il vivere civile. Quindi, i compiti che implicano una **connotazione sociale** del materiale (cioè quelli che fanno riferimento a norme sociali) sono i più favorevoli ad indurre un progresso cognitivo. Per esempio, il bambino non avrà difficoltà a disporre le figure dei banchi di una classe in relazione alla posizione della cattedra, in quanto farà uso di una norma sociale; ma se lo stesso compito viene presentato come collocazione di case in relazione alla posizione di una piscina, egli non riuscirà facilmente nel compito in quanto non può far riferimento a nessuna regola sociale da rispettare.

I risultati delle ricerche effettuate mostrano che le abilità cognitive acquisite non sono il frutto di semplice imitazione di comportamenti prodotti dal partner, ma di elaborazioni indotte dall'utilizzo di norme; ed inoltre, che i bambini possono progredire anche se lavorano da soli.

## **4. Gli studi di seconda generazione**

- studi nell'ambito della prospettiva sociocostruttivista.

Lavori svolti in Francia da Gilly e Roux: vengono utilizzati compiti che derivano dalla tradizione del **problem solving** (non piagetiana). 4 condizioni sperimentali: si dimostra più efficace la quarta, dove i ragazzi lavorano insieme per scoprire e applicare le regole. Si dimostra che:

- ✓ **per produrre un effetto positivo occorre che i ragazzi lavorino insieme ed interagiscano durante la fase di scoperta delle regole;**
- ✓ che l'interazione tra partner non debba necessariamente assumere modalità conflittuali, ma che essi possano aiutarsi reciprocamente sia a risolvere il compito, sia a modificare le procedure di soluzione;
- ✓ che il dialogo cognitivo con se stesso prenderebbe l'avvio dal dialogo con l'altro.

Queste ricerche mostrano che i benefici dell'interazione possono essere presenti anche nel caso in cui non appaia esplicitamente il conflitto, a patto che i partner cambino le procedure iniziali producendone di più efficaci per risolvere il compito.

## **Evidenze empiriche**

Una seconda linea di ricerche è quella che riguarda l'acquisizione di nozioni scientifiche, per esempio la nozione di velocità. Levin e Druyan hanno proposto a ragazzi compresi tra 11 e 15 anni di discutere, in piccoli gruppi, dei compiti che richiedono la conoscenza di queste nozioni.

**Exp.** Nel primo problema due cani corrono lungo un percorso circolare, in modo concentrico l'uno accanto all'altro (mantenendosi appaiati). Ai soggetti viene chiesto se i due cani corrono alla stessa velocità oppure no ed argomentare la risposta; nel secondo problema, due biciclette corrono l'una accanto all'altra su piste parallele (mantenendosi appaiate), ma una possiede ruote molto più grandi dell'altra. Viene chiesto ai soggetti anche in questo caso se la velocità delle due biciclette è la stessa e di argomentare la risposta. I criteri che vengono stimolati sono la velocità lineare, angolare o entrambe. I soggetti vengono suddivisi in tre condizioni sperimentali: nella prima lavorano a gruppi di 4; nella seconda devono risolvere il compito individualmente e devono rispondere ad un questionario che ha lo scopo di attivare una riflessione sulle nozioni implicate nel compito; nella terza condizione i soggetti rispondono individualmente. Gli autori si attendevano che la discussione in gruppo fosse più efficace rispetto alla prova individuale con questionario ed in effetti è proprio questo il risultato ottenuto. Inoltre la discussione in gruppo sollecita i partecipanti a considerare i concetti in modo più approfondito in modo da comprendere meglio le differenze fra il ragionamento proprio e quello altrui. Da questi risultati emerge che **la qualità della discussione fra coetanei svolge un effetto causale sul cambiamento cognitivo.**

## **Altre conferme sperimentali**

Una conferma sperimentale è offerta da Flieller, il quale asserisce che fra individui che siano effettivamente nello stesso livello operatorio, un'interazione egualitaria può essere fonte di progresso a condizione che essa sia contemporaneamente **conflittuale e cooperativa.**

Un'interazione è da considerarsi conflittuale quando i soggetti non si limitano ad avere punti di vista diversi, questi devono essere riconosciuti da almeno uno dei due partner come incompatibili; un'interazione è cooperativa quando i partner riescono a riflettere ed a discutere sul loro disaccordo per scoprirne le ragioni e trovare strumenti per risolverlo altrimenti uno dei due tenta di imporre il proprio punto di vista sull'altro, oppure rinuncia al proprio prima ancora di discuterlo.

Flieller ha denunciato nei lavori precedenti al suo, la non sufficiente importanza data agli scambi verbali ed alla durata delle interazioni: ecco perché egli crea delle condizioni sperimentali in cui i soggetti devono lavorare in modo da avere molte occasioni di disaccordo ed opportunità di discutere a lungo.

## **Importanza della cooperazione tra partner**

L'autore mostra che **i progressi dipendono dalla risoluzione cooperativa dei conflitti**, cioè da una modalità che esclude sia la compiacenza sia la sottomissione di un partner all'altro. La durata delle interazioni si è rivelata un fattore importante nel consentire ai soggetti di modificare i rispettivi punti di vista iniziali al fine di innescare una negoziazione efficace.

## **5. Studi di terza generazione**

Una volta precisato che le interazioni svolgono una funzione importante nell'acquisizione degli strumenti cognitivi, un obiettivo ulteriore è la specificazione delle caratteristiche stesse dell'interazione, ovvero :

- la sceneggiatura sperimentale di un'interazione (nella maggior parte dei casi possiamo presupporre che i soggetti interpretino la situazione sperimentale come una situazione di interrogazione simil-scolastica);
- i soggetti devono cogliere le attese dello sperimentatore e la natura del problema, mantenere il proprio ruolo e fare in modo che la propria immagine sociale non sia messa in discussione.

### **Contratto sperimentale**

A questo punto dobbiamo distinguere la sceneggiatura di interazioni riguardanti lo *studio di abilità cognitive (situazioni di sperimentazione)* rispetto a situazioni di *trasmissione ed acquisizione di conoscenze*. Nel primo caso le sperimentazioni sono governate da un insieme di pratiche rese legittime dalla comunità scientifica, che impone ai ricercatori regole esplicite, sia metodologiche che etiche. Questo insieme di caratteristiche può essere definito, secondo Rommetveit, **contratto sperimentale**, che governa le relazioni tra ricercatore e soggetto sperimentale. Anche nel mondo della scuola le relazioni tra insegnante ed alunno sono governate da regole esplicite ed implicite che costituiscono il *contratto didattico*. La **funzione del contratto** (sperimentale o didattico) è quella di definire le coordinate entro le quali i partner possono interagire al fine di orientare le proprie azioni in base agli scopi da raggiungere.

**Contratto didattico** (norme che stabiliscono il rapporto tra insegnanti ed alunni)

Prima norma: la relazione tra insegnanti ed alunni è asimmetrica, essi non hanno gli stessi diritti e doveri;

Seconda norma: gli alunni nelle situazioni scolastiche si aspettano che l'insegnante ponga interrogativi ai quali sia possibile dare una risposta;

Terza norma: gli alunni si aspettano che l'adulto o l'insegnante nel formulare una domanda indichi, se non addirittura suggerisce, la risposta corretta;

Quarta norma: gli alunni si aspettano che i dati di un problema ad essi forniti, siano sufficienti e pertinenti per formulare una risposta.

### **Esperti e novizi**

In psicologia cognitiva questi due termini designano il grado di conoscenze che i soggetti possiedono in un campo di conoscenze specifico. Una manipolazione sperimentale in cui siano messi a lavorare persone con status diversi (esperto e novizio), permette di mostrare effetti interessanti. Vengono identificati inizialmente dei bambini con competenze maggiori rispetto ad altri e vengono classificati come "esperti". Altri bambini con competenze più modeste vengono istruiti da un adulto alla risoluzione di vari compiti e diventano a loro volta "esperti". A questo punto vengono formate delle coppie con un "esperto iniziale" e un novizio ed altre coppie con un "esperto istruito" ed un novizio. I risultati mostrano che i novizi della condizione di interazione con un <<esperto istruito>> progrediscono al post test individuale in numero maggiore rispetto ai novizi che hanno interagito con gli esperti iniziali, ma gli esperti iniziali progrediscono di più degli esperti istruiti. In definitiva, si è visto che il beneficio individuale è tratto sia dall'esperto che dal novizio quando lavorano insieme, purché vengano messe in comune le risorse di ognuno, in modo che ciascuno contribuisca al progresso dell'altro, altrimenti può succedere che il novizio progredisca a discapito del più esperto se la relazione si pone in modo asimmetrico.

## 6. Gli studi sugli schemi pragmatici

Si tratta di una serie di studi condotti allo scopo di esplorare *l'influenza delle pratiche sociali quotidiane in famiglia sulla costruzione di strumenti cognitivi in età prescolare*. E' stato dimostrato che i bambini molto piccoli, inseriti dagli adulti in contesti che favoriscono la socializzazione e la condivisione di obiettivi, acquisiscono delle abitudini comportamentali, prevedibili ed attese reciprocamente. Acquistando inoltre regolarità, diventano <<regole di comportamento>> (si fa così), diventano **routine**. **Lo schema pragmatico** quindi è l'insieme costituito dalla rappresentazione della situazione (di un compito) e dalle modalità di soluzione sperimentate come efficaci: "come deve essere fatto ciò che si deve fare" in un dato contesto ambientale ed in una data situazione, ovvero **schemi di eventi, routine**.

### Routine nella vita quotidiana

Le routine suggeriscono le risposte da produrre in riferimento alle norme, alle regole sociali che vigono nella cultura al fine di raggiungere uno scopo. Le due attività sociali particolarmente importanti che i bambini incontrano molto presto nella loro vita quotidiana sono le pratiche di distribuzione e di riordino di oggetti di uso comune. Queste stimolano il bambino a creare delle **collezioni insiemistiche** (riordinare gli oggetti simili formando delle collezioni ad es. di cucchiaini, forchette ecc) diverse tra loro; **identiche** (ogni collezione è uguale all'altra, ciascuna formata da oggetti differenti come un cucchiaino, una forchetta ecc), o a collezioni caratterizzate da scarsa regolarità al loro interno.

L'esempio seguente mostra che gli schemi pragmatici traggono la loro origine da routine sociali contestualizzate: **Exp** In due condizioni sperimentali viene chiesto a bambini di 5-6 anni di riordinare dei vestiti di bambole. I possibili luoghi di collocazione degli oggetti sono gli stessi (un armadio, un attaccapanni, uno scaffale). Nella prima condizione sperimentale l'ambiente descritto dall'adulto è un'aula scolastica mentre nella seconda condizione si tratta di una camera da letto di una casa. I risultati mostrano che gli schemi pragmatici attivati sono fortemente connotati da pratiche sociali più frequenti nei due contesti. Nella situazione <<scuola>> non è stata osservata nessuna collezione insiemistica ma eterogenea: sciarpa, berretto e cappotto di ciascuna bambola venivano riposti su una medesima gruccia. Nella situazione <<casa>> viceversa, le collezioni più frequenti erano di tipo insiemistico cioè contenenti almeno due oggetti identici.

### Schemi pragmatici di ragionamento

Uno schema pragmatico di ragionamento prevede la possibilità, ovvero la necessità, che un'azione sia eseguita con certe condizioni: es. se vuoi andare a tavola, devi prima lavarti le mani; se vuoi un regalo, devi essere bravo. Sono gli adulti che organizzano la vita quotidiana impostando le regole di "permesso" e quelle di "obbligo". Questi schemi vengono costruiti sotto la pressione delle conseguenze legate alla trasgressione di un obbligo o alla promessa di un risultato.

Conclusioni Le proprietà delle interazioni sociali, nelle loro diverse articolazioni, organizzano l'attività cognitiva individuale: da una parte esse permettono il confronto tra punti di vista differenti, dall'altra forniscono all'individuo un repertorio di risposte che possono entrare in conflitto con il repertorio di risposte cognitive di cui dispone un altro partner in un dato momento. La risposta comportamentale che l'individuo attua è il frutto di una negoziazione tra la propria interpretazione, quella del partner e le caratteristiche del compito che occorre risolvere. Le interazioni sociali non sono sempre e comunque fonte di progresso cognitivo: un conflitto sociocognitivo deve dar luogo ad una coordinazione di punti di vista e non risolversi in un'accettazione compiacente e conformista della risposta di uno dei due partner.

La vita quotidiana, attraverso le dinamiche di socializzazione, definisce dei veri e propri contratti di comunicazione fra adulti e bambini, attraverso il contratto sperimentale, didattico, gli schemi pragmatici e la loro influenza sulla costruzione di strumenti cognitivi.

## 7. Compiti, conflitti e obiettivi di apprendimento

La **Teoria dell'elaborazione del conflitto** costituisce uno sviluppo della **teoria del conflitto sociocognitivo**. Nei compiti utilizzati in questo tipo di ricerche (chiamati compiti di apprendimento) che prevedono la presenza di due soggetti chiamato a risolvere un compito, esiste una risposta corretta ma i soggetti non conoscono a priori quale sia.

### Dinamiche del conflitto tra partner

Si instaura un conflitto tra i partner che produce una doppia dinamica: introduce incertezza sulla validità della propria soluzione (dato che esiste un'altra possibile soluzione, quella del partner) ed implica che uno dei due abbia ragione e l'altro torto. Occorrerà quindi sia trovare la risposta giusta, sia mostrare le proprie abilità. In situazioni non minacciose, il tema "epistemologico" prevale: entrambi cercano di valutare la validità di ciascuna soluzione e di focalizzare l'attenzione sul compito. La soluzione del conflitto in questo caso è chiamata <<epistemica>>: **regolazione epistemica del conflitto**. Quando uno dei due si sente più competente dell'altro e cerca di difendere il proprio punto di vista svalutandone quello altrui, si crea un **conflitto di competenze**. La caratteristica del conflitto in questo caso è la competizione e la risoluzione del conflitto avviene per **regolazione relazionale del conflitto** (compiacenza, condiscendenza ecc.).

Il conflitto epistemico produce più frequentemente accuratezza nelle risposte al compito ed implica progresso a lungo termine. Quando i bambini mostrano condiscendenza, essi non progrediscono. Queste due forme di risoluzione al conflitto corrispondono così a differenti livelli di attività cognitive ed a differenti risultati per l'apprendimento.

### Obiettivi nelle situazioni di apprendimento

Nello studio dei comportamenti orientati verso un risultato, in cui i soggetti lavorano da soli, esistono due categorie di obiettivi:

1. **Obiettivi di abilità** = è il caso in cui il soggetto si concentra sul compito per cercare di capire cosa è richiesto dal compito, acquisire nuove conoscenze, nuove capacità motorie o sociali. Tutta l'attenzione è orientata alla ricerca di una buona soluzione del compito e si hanno migliori risultati;
2. **Obiettivi di prestazione** = il soggetto si concentra su se stesso, desidera mostrare agli altri ed a se stesso quanto è bravo, desidera ottenere giudizi positivi e dimostrare di essere migliore degli altri. Si ha come conseguenza un trattamento più superficiale delle informazioni e quindi risultati meno favorevoli.

### Situazione di apprendimento tra partner

E' risaputo che anche soltanto la semplice presenza di un'altra persona influisce (positivamente o negativamente) sul risultato che un soggetto produce quando è chiamato a svolgere un compito, in effetti l'altro è contemporaneamente fonte di informazioni e strumento di confronto sociale. Inconsapevolmente il più delle volte il soggetto tende a raggiungere sia obiettivi di abilità che di prestazione e si potrebbe instaurare una situazione di conflitto, le cui regolazioni (come abbiamo detto in precedenza) possono essere relazionali o epistemiche.